

“Los/as estudiantes no saben escribir, ¿alguien les enseña?” La experiencia como docente en la carrera de Nutrición para fortalecer la escritura académica

Enfoques y estrategias innovadoras en la enseñanza universitaria en distintos campos de conocimiento.

Relato de experiencia pedagógica

Garriga Olmo, Santiago

FCM/UNLP, Argentina, Santiago.garriga@hotmail.com

RESUMEN

En la presente ponencia describimos las modalidades de trabajo que pusimos en práctica a lo largo de tres años –2017, 2018 y 2019– para mejorar la escritura académica de los/as estudiantes en la cátedra de Introducción al Proceso Intelectual (IPI), materia que se dicta en el primer año de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Si tenemos en cuenta que no existe un consenso sobre la manera de abordar la escritura académica en el nivel superior, la experiencia aquí presentada pretende ser un aporte al respecto.

En primer lugar, brindamos una caracterización de la materia y los objetivos planteados en el programa de la misma. En segundo lugar, haremos un desarrollo sobre

literatura específica del tema que nos permite entender la importancia de trabajar y fortalecer la escritura académica de los/as estudiantes. En el tercer apartado describimos las prácticas desarrolladas –y las experiencias de las mismas– para mejorar la escritura académica de los/as estudiantes a través de la producción de ensayos y trabajos prácticos, los cambios introducidos a lo largo de tres años como docente de la materia y las reflexiones al respecto. Principalmente, lo que podemos señalar es que, producto de autocorrección sobre nuestra práctica como docentes y las herramientas brindadas a los/as estudiantes al momento de escribir, los resultados y la producción de trabajos escritos mejoraron año a año tanto en el contenido como en los aspectos formales.

PALABRAS CLAVE: Escritura académica, experiencia docente, primer año, práctica docente

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Introducción al Proceso Intelectual: características de la materia

IPI es una materia cuatrimestral del primer año de la carrera de Licenciatura en Nutrición, los/as estudiantes pueden cursarla en el primero o en el segundo cuatrimestre ya que se dicta todo el año, tiene un régimen de promoción¹ y una carga horaria de dos horas semanales de clases teórico-prácticas. La materia está estructurada en cuatro unidades: “El alumno como sujeto de la modernidad tardía”, “El conocimiento como construcción social en el mundo globalizado”, “La especificidad y los alcances del conocimiento científico” y “El campo de la salud”.

El programa establece los siguientes objetivos generales y específicos para los/as estudiantes:

- Adquirir las competencias básicas para la comprensión crítica del conocimiento científico.
- Desarrollar estrategias para la comprensión, escritura y producción de textos académicos.
- Lograr una comprensión crítica de la naturaleza y los alcances del conocimiento en general y del conocimiento científico en particular.
- Situar la producción del conocimiento científico actual en relación al contexto socio-histórico de conformación de los sujetos en la posmodernidad.
- Desarrollar el pensamiento científico a través de la comprensión de los métodos y lenguajes particulares de la ciencia.
- Adquirir capacidades para la comprensión, el análisis, la interpretación, y la organización de la información de manera crítica y razonada.
- Adquirir habilidades de comunicación del conocimiento como herramienta indispensable para su formación profesional.

Dados los objetivos planteados, desde hace tres años implementamos en la cursada un trabajo de carácter obligatorio, que los/as estudiantes deben realizar para aprobar y/o promocionar la materia, que consiste en la elaboración de un ensayo. El propósito original fue tener una consigna para trabajar en las clases y, a su vez, una nota conceptual –además de la del parcial– que nos permitiera cerrar las notas de la cursada con más elementos de evaluación. Dado que es una materia por promoción, consideramos que la nota del ensayo podía definir la aprobación del/a estudiante o la necesidad de rendir el final.

Sin embargo, a raíz de la experiencia como docente y la lectura de bibliografía sobre el tema, entendimos que era de suma importancia dedicar tiempo en nuestra materia a trabajar un tema sumamente importante pero a veces olvidado: la escritura académica.

1.2 La importancia de la escritura académica

Las dificultades de los/as estudiantes universitarios al momento de escribir parecen no tener responsables pese a ser un aspecto crucial en el proceso de aprendizaje (Carlino, 2005). Estas dificultades que acarrearán los/as estudiantes al momento de ingresar a la universidad, despiertan quejas recurrentes de los/as docentes universitarios al nivel secundario (Ros, 2014). De alguna manera, el nivel superior “espera” que los/as estudiantes cuenten con determinadas habilidades. Sin

¹ En 2017 y 2018 la materia se promocionaba con ocho (8) siempre y cuando el/la estudiante se presentara en la primera fecha del parcial. Desde 2019 la materia se promociona con siete (7) en la primera fecha de parcial que se presente el/la estudiante.

embargo, en numerosos casos los/as docentes del nivel superior no tienen en cuenta que la escritura académica “se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción discursiva y consulta de textos propios de cada materia” (Carlino, 2005: 22).

El hecho de que IPI sea una materia de primer año le añade una característica particular a nuestra práctica porque, en el caso de los/as estudiantes que ingresan por primera vez a una carrera universitaria, debemos tener en cuenta se encuentran en un momento de “ruptura” en relación a las prácticas previas de escritura, es decir, “ingresan a una nueva comunidad, con nuevas normas y significados, con otras maneras de estudiar, leer y escribir” (Linossi, 2018).

En este contexto, ignorar la importancia de trabajar la escritura académica en las carreras universitarias puede implicar “bajo rendimiento general [de los/as estudiantes] o, lo que es todavía más preocupante, el atraso en y hasta el abandono de los estudios” (Vázquez, 2005: 1). Y, por el contrario, desarrollar prácticas y tareas para mejorar la escritura de los/as estudiantes puede incidir en sus trayectorias ya que aquellos/as estudiantes con mejores habilidades para producir textos “obtienen mejores resultados académicos y desertan menos” (Olave, Rojas y Cisneros, 2013: 46).

Desde la perspectiva del modelo psicoeducativo, se cuestiona “la idea de que la lectura y la escritura fuese una habilidad que se aprendía una vez y para siempre” (Carli y Santos Sharpe, 2016: 12) y, por el contrario, afirma que la educación superior tiene especificidades y complejidades que deben ser enseñadas por los/as docentes y aprehendidas por los/as estudiantes. Es por eso que, establecidas estas observaciones, consideramos fundamental desarrollar prácticas en la cursada para que los/as estudiantes ejerciten la escritura académica, abordar la labor con la mayor rigurosidad posible y mantener una continua reflexión al respecto para brindarles a los/as estudiantes una herramienta sumamente importante en sus trayectorias universitarias.

En este sentido, es importante tener en cuenta que la UNLP ha implementado Talleres de Escritura Académica para docentes y que tienen como objetivo “que los docentes tomen conciencia de la centralidad de la escritura en la vida académica” (Piatti, 2014: 141). Es decir, la propia Universidad implementa políticas de formación para docentes en relación a la escritura académica, dada la importancia que ésta tiene. Consideramos entonces que, si la Universidad destina una política de formación a profesionales con títulos de grado, y aun con dicho nivel de formación persisten dificultades para escribir textos académicos, los desafíos y las dificultades que existen para trabajar el mismo tema con estudiantes de primer año de una carrera de grado son muy grandes y requiere de múltiples esfuerzo y una constante reflexión sobre nuestra labor para trabajar el tema porque, en definitiva, escribir es una tarea compleja (Reyes, 1999).

Al mismo tiempo, entendemos que abordar la escritura y reflexionar sobre nuestra propia práctica docente al momento de trabajar este tema es fundamental porque esto contribuye para que los/as estudiantes aprendan los conceptos de la asignatura (Carlino, 2005) y porque “escribir incrementa el conocimiento, es una manera de aprender, construyendo asociaciones y generando nuevos conceptos” (Reyes, 1999: 335). Para esta labor, es indispensable el trabajo del/a docente ya que las dificultades que puedan tener los/as estudiantes “no se debe, entonces, sólo a que los estudiantes vengan mal formados de los niveles educativos previos, las dificultades resultan inherentes a cualquier intento de aprender algo nuevo” (Carlino, 2005: 23).

2. Elaborar un ensayo: distintas metodologías de trabajo a lo largo de tres años

En el transcurso de la materia implementamos como trabajo obligatorio la elaboración de un ensayo. La metodología de trabajo, las consignas y las pautas fueron variando a lo largo de los tres años. Hay que destacar que, en base a la autocorrección y autoevaluación sobre nuestra práctica como docentes, los resultados y la producción de los/as estudiantes mejoraron notoriamente de un año a otro. Por todo esto, consideramos importante abordar los cambios que fuimos introduciendo en las clases para lograr mejores producciones ya que, desde el primer año como docente de la materia, notamos que los ensayos elaborados por los/as estudiantes estaban lejos de los resultados que deseábamos, o que incluso imaginábamos.

En el primer año planteamos la elaboración del ensayo a partir de una canción² cuya letra guarda relación con algunos temas y conceptos trabajados en la materia. La elaboración del ensayo era en clase: los/as estudiantes escuchaban la canción y en clase debían realizar el ensayo. La consigna, prácticamente abstracta, solamente consistía en decir en clase: “tienen que hacer un ensayo sobre la canción que vamos a escuchar ahora”. Los resultados fueron desalentadores y decepcionantes ya que advertimos diversos y profundos problemas en las producciones escritas. El primero, los/as estudiantes no tenían en claro qué era un ensayo. Segundo, en la corrección observamos serios problemas de redacción. El tercero estaba vinculado al análisis mismo de la canción: los/as estudiantes mostraron dificultades para relacionar la letra de la canción con los temas y conceptos trabajados en la materia, problemática que responde a la articulación entre la comprensión lectora y el abordaje conceptual. Cuarto, seguramente como consecuencia de los anteriores, falta de entusiasmo y desaliento de los/as estudiantes para hacer el ensayo. Estos resultados nos llevaron a una reflexión y replanteo sobre el trabajo que proponíamos como cátedra y así modificamos algunos aspectos para el año siguiente.

En 2018 los/as ingresantes a la carrera de Nutrición tuvieron un Curso Introductorio a la Vida Universitaria (CIVU) que tuvo, entre algunos de los objetivos, abordar la comprensión y producción de textos. Por lo tanto, en la cursada de IPI tuvimos estudiantes con la experiencia de haber tenido alguna instancia de producción de textos como estudiantes universitarios. Lejos de ser un factor determinante para explicar el desempeño de los/as estudiantes al momento de producir un ensayo de manera individual, el Curso fue una instancia valiosa ya que les otorgó a los/as estudiantes alguna experiencia en relación a la escritura y un conocimiento sobre los distintos géneros de texto. Pero también fue importante –por haber sido docente también en el Curso– para repensar la manera de trabajar el tema de la escritura académica en la cursada de IPI en aspectos tales como la necesidad de otorgar un espacio en el aula para explicar las características de un ensayo y las especificidades de la escritura académica.

Éste fue entonces uno de los cambios introducidos en este año: dedicamos tiempo en la clase para explicar en qué consiste la elaboración de un ensayo y cuáles son sus características. Esto permitió que aquellos/as estudiantes que no conocieran las características de este tipo de texto pudieran preguntar y despejar sus dudas en clase, además de contar con la explicación del propio docente. A su vez, incorporamos un texto en la carpeta de la materia, disponible en la fotocopidora, que explica

² “El sueño americano” de Agarrate Catalina <https://www.youtube.com/watch?v=XfFSHR9YbZg>

pautas para elaborar un ensayo y desarrolla sus características. Con este texto, esperábamos que los estudiantes tuvieran un material adicional sobre el trabajo que tenían que hacer y lo pudieran consultar en cualquier momento.

Por otra parte, y también a diferencia del año anterior, la temática del ensayo fue de carácter libre, siempre y cuando estuviera relacionado con temas vistos en la materia. Así, cada estudiante podía elegir el tema que más le gustara o que le resultara más fácil abordar y no se verían condicionados por la elección de la cátedra. Otra diferencia es que la elaboración fue de carácter domiciliario y con una semana de plazo para la entrega. De esta manera, cada estudiante podía planificar los contenidos y revisarlos varias veces en su casa antes de entregarlo. Considerábamos que, quizás, el hecho de que tuvieran más tiempo para hacer el trabajo podía mejorar la calidad de los mismos ya que, como señala Carlino (2005), distintas investigaciones dan cuenta de las ventajas que implican poder trabajar un texto con tiempo prudente para corregir y revisarlo a fin de mejorarlo. El resultado fue que, en general, recibimos trabajos más elaborados y de mejor producción que el año anterior con análisis más completos e ideas y conceptos mejor explicados.

Aunque los/as estudiantes contaban con más tiempo para hacer el trabajo, hay que señalar lo siguiente: seguían enfrentándose de manera solitaria a la elaboración y producción del texto. Es decir, no había una intermediación por parte del docente antes de la entrega final y pese a los cambios que habíamos incorporado, persistían algunos problemas de redacción.

A su vez, la posibilidad de hacer el trabajo en forma domiciliaria trajo aparejado nuevos inconvenientes. El principal fue que recibimos muchos trabajos con contenido plagiado de páginas de internet, carentes de citas y poco fiables. Uno de los aspectos llamativos fue que, al momento de abordar y tratar temas o conceptos vistos en los textos de la materia, los/as estudiantes consultaban páginas de internet. Otro punto importante que observamos fue que no conocían –o no sabían buscar– páginas oficiales –ya sean revistas científicas, instituciones gubernamentales, etc.– para recolectar datos o buscar información complementaria.

Otro problema estuvo vinculado con las dificultades para delimitar el tema de su ensayo. La libertad de poder escribir sobre “cualquier tema vinculado a la materia” dificultó el proceso, al punto de que algunos ensayos tuvieron casi ninguna relación con los temas y contenidos de IPI.

Dados los problemas ya mencionados, para el tercer año realizamos nuevas modificaciones y mantuvimos aquellas pautas que, consideramos, ayudaron a la producción del trabajo. En relación a la nueva metodología, nos anticipamos en entregar la pauta del ensayo, de esta manera los/as estudiantes supieron con un mes de antelación que debían realizar un ensayo. Así, establecimos una fecha de pre entrega que no necesariamente debía ser la elaboración final del trabajo sino que se contempló la posibilidad de que pudieran entregar un adelanto como así también una delimitación del tema a trabajar. El principal propósito fue que tuvieran una instancia con una devolución y corrección por parte del docente. Esto puede ser sumamente importante ya que, como señala Carlino, “numerosos investigadores constatan (...) que la lectura y escritura exigidas en el nivel superior se aprenden (...) según la posibilidad de recibir orientación y apoyo por parte de quien domina la materia y participa de estas prácticas lectoescritoras” (2005: 22).

Al mismo tiempo, subimos al grupo que tiene la cátedra en Facebook dos trabajos hechos por estudiantes que cursaron anteriormente la materia, para que tuvieran un marco de referencia de lo que esperábamos. Esos ensayos sirvieron como “ejemplos” del trabajo que tenían que producir y, con este mismo propósito, también compartimos otros ensayos –siempre relacionados a los temas de la materia– publicados en revistas. Más allá del aspecto formal de cómo hacer un ensayo, quisimos mostrar ejemplos concretos de lo que debían realizar.

Previo a la elaboración del ensayo, en este año incorporamos dos trabajos prácticos de producción y redacción. Dichos trabajos consistieron en una producción personal para analizar la escena de un capítulo de una serie, un cuento y una canción. De esta manera, los/as estudiantes tuvieron instancias producción y redacción de textos, previos a la elaboración del ensayo. Hicimos especial hincapié en la producción de los trabajos prácticos como “entrenamientos” de cara al ensayo y poder hacer el mismo de la mejor manera.

Como mencionamos anteriormente, uno de los principales problemas que tuvimos fue el plagio de páginas de internet sin las citas correspondientes y es por eso que durante la cursada dedicamos tiempo de las clases para explicar cómo elaborar citas de textos. A su vez, dada la escasa referencia de los/as estudiantes para buscar información y fuentes confiables, delimitamos trece páginas de internet donde podían buscar artículos y trabajos académicos que los ayudaran en la fundamentación y el desarrollo de sus escritos, en caso que necesitaran información, datos o bibliografía adicional a la trabajada en clase.

También delimitamos los temas a los que podía referirse el ensayo, en este sentido retomamos un aspecto trabajado en el primer año. Lejos de ser un trabajo “libre”, el tema quedó supeditado a la Unidad III de la materia –“La especificidad y los alcances del conocimiento científico”– que es la unidad vinculada a la ciencia. El motivo para hacer este recorte es que se trata de la unidad que, a nuestro entender como docentes, permite abordar mayores controversias y debates. Consideramos que la absoluta libertad para elegir el tema del ensayo fue un obstáculo para los/as estudiantes. Aunque el tema nuevamente quedó delimitado por la cátedra, entendemos que se trata de un tema amplio con múltiples aristas en donde aún los/as estudiantes mantienen un margen de libertad para elegir el tema que desean trabajar. Por último, permitimos de manera opcional que el trabajo sea elaborado en pareja. Sin embargo, la mayoría de los/as estudiantes optó por hacerlo de forma individual. En relación a este punto, quedará por ver de qué manera podemos fomentar la escritura colaborativa considerando que algunas autoras señalan que “el trabajo colaborativo es esencial para el aprendizaje” (Tarullo y Martino, 2019: 113).

3. Reflexiones finales

Si bien el propósito que planteamos como cátedra siempre fue el mismo –elaborar un ensayo– pasamos de una consigna de trabajo que se hacía de forma inmediata en clase y con ningún recurso para los/as estudiantes –más que los que ellos/as mismos/as traían de sus trayectorias previas– a una modalidad en la que el/la estudiante cuenta con más tiempo de trabajo, devoluciones y correcciones por parte del docente, preparación y “entrenamiento” previo a través de trabajos prácticos y mayor cantidad de herramientas para los aspectos formales de la entrega.

Consideramos que los cambios introducidos mejoraron sustancialmente la producción de los ensayos y la producción escrita de los/as estudiantes. No solamente en términos de producción y redacción, sino también en los aspectos formales como la presentación, las citas de otros textos y la fiabilidad de datos. Ante esto, consideramos que las modificaciones hechas desde el cuerpo docente, acompañados de una permanente reflexión sobre nuestra propia práctica, fueron fundamentales para alcanzar ensayos de mejor calidad en la redacción y un abordaje más profundo de los temas de la materia.

Por otra parte hay que señalar que en una encuesta que realizamos a estudiantes que cursaron la materia en 2019 –donde obtuvimos 81 respuestas–, el 74% respondió que el ensayo le sirvió para mejorar la redacción y la interpretación de temas y textos. Y de los trabajos elaborados a lo largo de la cursada, para el 44,4% el ensayo fue el trabajo más útil en ese sentido. Basándonos en estos resultados y opiniones de los/as estudiantes, consideramos que el ensayo es una herramienta de trabajo también valorada por los/as estudiantes. No por esto hay que dejar de mencionar que aún persisten los comentarios de estudiantes que demandan mayor acompañamiento para elaborar el ensayo, aspecto sobre el cual deberemos seguir trabajando. Entendemos que un aspecto a tratar en los próximos ciclos lectivos es el de sistematizar y conocer con mayor profundidad el parecer y las opiniones de los/as estudiantes en relación a la manera de abordar los trabajos y producciones escritas de la cursada.

Aunque la reflexión sobre los exámenes merece una consideración aparte, también hay que destacar que –probablemente como resultado de esta preocupación por la enseñanza de la escritura académica–, luego de tres años a cargo de las clases encontramos exámenes parciales con más y mejor elaboración de las respuestas, más fundamentadas y con mejores elementos explicativos de ideas y conceptos.

En definitiva, como señala Carlino, “hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en el nivel superior es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje” (2005: 24). Mientras tanto, deberemos seguir trabajando con el alumno/a real que llega a las aulas y no con aquel/la alumno/a ideal carente de dificultades, con el/la cual sería, desde ya, mucho más fácil dar clases.

Pero el trabajo y la reflexión no terminan aquí, consideramos fundamental pensar y repensar las prácticas adoptadas para continuar mejorando la escritura académica y, por qué no, la especificidad de esta tarea en cada una de las carreras universitarias a través de materias, cursos o talleres destinados a este propósito.

BIBLIOGRAFÍA

- **Carli, S. y Santos Sharpe, A.** (2016). “Estudios globales y locales sobre el abandono de los estudios universitarios. Teoría, perspectivas y nuevos abordajes”. Revista Argentina de Educación Superior, año 8, número 13, noviembre 2016.
- **Carlino, P.** (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. 1ª ed. 7ª reimp. – Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- **Linossi, J.** (2018). "Voz, identidad e inclusión académica: la citación en la escritura académica del ingresante universitario". Ponencia presentada en la VI Reunión Nacional de Investigadorxs en Juventudes de Argentina, noviembre, Córdoba.
- **Olave, G., Rojas, I., y Cisneros, M.** (2013). Leer y escribir para no desertar en la universidad. *Folios*, (38). <https://doi.org/10.17227/01234870.38folios45.59>
- **Piatti, G.** (2014). "Taller de escritura académica. Un espacio co-construido". En: Morandi, G.; Ungaro, A. *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria* (141-149). La Plata: EDULP.
- **Reyes, G.** (1999). *Cómo escribir bien en español*. Madrid: Arcos.
- **Ros, M.** (2014). "Las prácticas docentes en la Universidad. Desafíos y tensiones desde la experiencia". En: Morandi, G.; Ungaron, A. *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria* (7594). La Plata: EDULP.
- **Tarullo, R. y Martino, B.** (2019) "Percepciones y reflexiones sobre la escritura de los estudiantes en la universidad de hoy", en Propuesta Educativa, Año 28, núm. 51, junio 2019, pp. 108 a 118.
- **Vázquez, A.** (2005). "¿Alfabetización en la Universidad?". Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria, año 1, número 1, octubre 2005.